SOCIAL INTEGRATION SERVICES

ORGANIZATION GUIDE

Notice

For easier viewing on-screen, all blank pages in the print version of this document (i.e. pages 4, 6, 10, 12 and 14) have been removed from this PDF version. These pages will therefore not appear when you print the PDF file.

The pagination of the PDF version is identical to that of the print version.

SOCIAL INTEGRATION SERVICES

ORGANIZATION GUIDE
June 1997

Direction de la formation générale des adultes

© Gouvernement du Québec
Ministère de l'Éducation, 1997 — 97-0821

ISBN 2-550-32446-3

Dépôt légal — Bibliothèque nationale du Québec, 1997

Foreword

The Direction de la formation générale des adultes is proud to present the *Organization Guide* and *Program of Studies* for Social Integration Services (SIS) for two special reasons. First, because the DGFA has had the pleasure of receiving competent and generous cooperation from the schools of Québec in preparing these documents. Secondly, the program of study comes at a time when the specific populations served by the DGFA are increasingly demanding appropriate responses to their specific needs. It is also worth noting that as society becomes more sensitive to these specific needs, it tends to offer a range of services, allowing the school to carry out its educational mission in a way that complements the other services.

In this spirit we present this *Organization Guide,* which comes with a complete program and focuses on certain essential elements. The *Organization Guide* and *Program of Studies* for social integration services will enable you to offer all social integration services immediately.

I would like to conclude by thanking everyone who contributed to producing this document, in particular Lise Chevrier-Doucet of the Commission des écoles catholiques de Montréal (CECM) and Marcel Landry of the Direction de la formation générale des adultes (DFGA), who have been working together since 1986 to establish a cooperative relationship of the highest quality between the partners.

Alain Mercier
Director,
Direction de la formation générale des adultes
Ministère de l'Éducation

Production Team

The *Organization Guide* for the Social Integration Services program has been designed and produced by an adult education team from the Service de la formation générale of the Commission des écoles catholiques de Montréal (CECM) with the cooperation of various partners, on behalf of the Direction de la formation générale des adultes (DFGA):

Director, Service de la formation générale (CECM)	Lise Lavoie-Gauthier (1995-96)
Director, Service de la formation professionnelle et de l'éducation des adultes (CECM)	Yvan Ouellet (1996-97)
Coordinator, Secteur de l'éducation des adultes (CECM)	Jean-Pierre Richard
Project manager for the DFGA	Marcel Landry
Coordinator at the DFGA	Lino Mastriani
Director, Direction de la formation générale des adultes	Alain Mercier
Design and writing	Lise Chevrier-Doucet
Coordinator of testing and work groups	Lise Chevrier-Doucet
Translator, Direction de la production en langue anglaise (MEQ)	Phyllis Aronoff

Acknowledgments

The Direction de la formation générale des adultes would like to thank the school boards and individuals who contributed to the development of the *Social Integration Services (SIS) Organization Guide*:

Advisory committee on education for adults with disabilities or learning difficulties (1992-95)

- Philippe Anctil, replaced by René Hébert, Office des personnes handicapées
- Jean-Denis Careau, Commission scolaire catholique de Sherbrooke
- Marthe Émond, Commission scolaire de Matane
- Carole Falardeau, Commission scolaire Lac-Témiscamingue
- Doris Giasson, Commission scolaire de Charlesbourg
- Donald Millaire, Commission scolaire de Châteauguay
- Guy Nadeau, replaced by Christiane Daoust, Commission des écoles catholiques de Montréal
- Lise Petroziello, replaced by Ginette Arbour, Commission des écoles catholiques de Québec
- Ralph Ross, Protestant School Board of Greater Montréal
- Wojtek Winnicki, replaced by Catherine Gobeil, Commission scolaire Sainte-Croix

Work group on SIS (1992-93)

- Marilyn Anaka, Eastern Townships School Board
- Jacques Desrosiers, Commission scolaire Jérôme-Le Royer
- André Doyon, Commission scolaire Beauport
- Céline Gagnon, Commission scolaire De La Jonquière
- Gérard-Pierre Lussier, Commission scolaire des Cantons
- Lucie Provencher, Commission scolaire La Riveraine

School boards that took part in testing of the SIS (1993-94)

- Commission des écoles catholiques de Montréal
- Commission des écoles catholiques de Québec
- Protestant School Board of Greater Montréal
- Commission scolaire Beauport
- Commission scolaire de Charlesbourg
- Commission scolaire de Châteauguay
- Commission scolaire de Dolbeau
- Commission scolaire de Matane
- Commission scolaire Sainte-Croix

School boards that took part in testing of the SIS (1994-95)

- Commission des écoles catholiques de Montréal
- Commission des écoles catholiques de Québec
- Protestant School Board of Greater Montréal
- Commission scolaire Beauport
- Commission scolaire catholique de Sherbrooke
- Commission scolaire de Charlesbourg
- Commission scolaire de Châteauguay
- Commission scolaire de Dolbeau
- Commission scolaire de la Haute Gatineau
- Commission scolaire de Matane
- Commission scolaire des Laurentides
- Commission scolaire du Centre de la Mauricie
- Commission scolaire Harricana
- Commission scolaire La Riveraine
- Commission scolaire Sainte-Croix

Acknowledgments (cont'd.)

Feedback group on documents describing the SIS (1994)

- Marcel Damboise, Commission scolaire de Rivière-du-Loup
- Germain Nadeau, Commission scolaire de Thetford Mines
- Suzanne Provost, Commission scolaire de Saint-Hyacinthe-Val-Monts
- André Roy, Commission des écoles catholiques de Québec

Work group on revision of the SIS program (1995)

- Johanne Daudelin, Commission scolaire de Châteauguay
- Odette Dion, Commission scolaire catholique de Sherbrooke
- Robert-Rémi Legault, Commission scolaire Jérôme-Le Royer
- Gérard-Pierre Lussier, Commission scolaire des Cantons

Work group on organization of information days (1995)

- Maureen Bridges, Commission scolaire de Charlesbourg
- Catherine Gobeil, Commission scolaire Sainte-Croix
- Ralph Ross, Protestant School Board of Greater Montréal
- Céline Veillet, Commission scolaire de Lévis

Work group on transfer of learning (1995-96)

- Johanne Daudelin, Commission scolaire de Châteauguay
- André Doyon, Commission scolaire Beauport
- Catherine Gobeil, Commission scolaire Sainte-Croix
- Ralph Ross, Protestant School Board of Greater Montréal
- Céline Veillet, Commission scolaire de Lévis

Work group on the organization of information days (1996) and the revision of the *SIS Organization Guide*

- Johanne Daudelin, Commission scolaire de Châteauguay
- André Doyon, Commission scolaire Beauport
- Catherine Gobeil, Commission scolaire Sainte-Croix
- Ralph Ross, Protestant School Board of Greater Montréal
- Céline Veillet, Commission scolaire de Lévis

Professionals from the CECM who contributed to developing the SIS program

- Service de la formation générale:
  - Jean Archambault
  - Giselle Boisvert
  - Roch Chouinard
  - Anne Gaudreau
  - Nicole Lavergne
  - Lyne Martin
  - Thanh-Khanh Trân
- Centre Champagnat:
  - Jacynthe Boyer
- Centre de ressources en éducation populaire:
  - Lucille Doiron
  - Sylvie Pinsonneault and the teaching team
- Consultant and writer of the draft of the SIS program (1993):
  - Louise L'Allier

Table of Contents

List of Tables 11

Introduction 13

1. The organization of social integration services 15

   1.1 The purpose of social integration services 15
   1.2 The provision of social integration services within the Social Integration Services program 15

2. Implementation of the Social Integration Services program 16

   2.1 Outline of the Social Integration Services program 16
   2.2 The choice of instructional materials 16
   2.3 Admission of adults to the Social Integration Services program 16
   2.4 Formation of classes 16
   2.5 Preparing the adults to transfer their learning to their own environments 16

3. Organization of cooperation and sharing of responsibilities with partners 20

   3.1 Networks the partners belong to 20
   3.2 Establishment of mechanisms of cooperation and sharing of responsibilities 20

4. Evaluation of learning and certification of studies 24

   4.1 Types of evaluation of learning 24
   4.2 Summative evaluation of learning 24
   4.3 Attestation of learning and certification of studies 24

5. Particular skills of teachers in the Social Integration Services program 25

Appendix: Codes for fields of skills in the Social Integration Services program 26

List of Tables

Table 1: Outline of the Social Integration Services program 18

Table 2: Five criteria for admission of adults to the Social Integration Services program 19

Table 3: Basic information for establishing cooperation and sharing of responsibilities with partners 21

Table 4: Examples of arrangements for cooperation and sharing of responsibilities between school boards and partners 22

Introduction

The *Social Integration Services (SIS) Organization Guide* is designed for management, counselling, and teaching personnel. It contains the essential information for organizing SIS. It does not repeat information included in other official documents put out by the ministère de l'Éducation.

The guide begins by describing the organization of SIS within a specific program: the SIS program. Then, basic information on implementing the program is provided: outline of the program in table form, choice of instructional materials, five criteria for admission of adults to the program, and preparing the adults to transfer their learning to their own environment.

The guide then provides information to help in establishing cooperation with partners, which is part of implementing the program, and carrying out summative evaluation of learning. Finally, the guide provides guidelines on the particular skills of teachers assigned to the SIS program.

This *Organization Guide* thus complements the *SIS program* by describing how to set up and run social integration services.

NOTES

1. The organization of social integration services

1.1 The purpose of social integration services

Section 10 of the *Basic school regulation respecting educational services for adults in general education* defines the purpose of SIS as follows:

> Social integration services are designed to enable an adult who is experiencing adjustment difficulties of a psychological, intellectual, social or physical nature to gain access to individualized learning that fosters the acquisition of basic skills to prepare him for his activities and role in society and, where applicable, the pursuit of further studies.[1]

The organization of SIS is thus characterized by a comprehensive approach centred on the adults in interaction with their environment, an approach that takes into account all the dimensions of the adults' lives.

1.2 The provision of social integration services within the Social Integration Services program

The SIS program determines the teaching/learning content provided in SIS.

Implementation of the SIS program requires the organization of models and mechanisms for cooperation and sharing of responsibilities between the school board, the adult, and the partners in order to provide the appropriate guidance and support for the adults in their social integration learning process. Because of their difficulties, these adults need help from partners in choosing and applying their learning and transferring it to their own environments. This subject is dealt with in section 2.2 of the SIS program.

Implementation of the SIS program is also based on a close relationship with support services and enrollment and referral services. Joint action by the SIS and other services will ensure that the adults receive proper guidance appropriate for their difficulties.

Finally, implementation of the SIS program may be associated with programs in other instructional services, but the overall objective and general objectives of the SIS program must be respected.

---

1 R.S.Q., c. I-13.3, O.C. 732-94

NOTES

2. Implementation of the Social Integration Services program

2.1 Outline of the Social Integration Services program

The SIS program is outlined in Table 1.

2.2 The choice of instructional materials

The appropriate instructional materials for implementing the SIS program consist of real, authentic, concrete, practical documents and items related to the autonomous and functional exercise of the adults' social roles.

2.3 Admission of adults to the Social Integration Services program

Adults are admitted to the SIS program on the basis of criteria described in section 3 of the program. A summary of these criteria is shown in Table 2.

Note: Admission of an adult to the SIS program does not take place because of a disability and the handicap associated with it, but rather on the basis of the social difficulties and disadvantages experienced by the person.

However, the adults' disabilities are taken into account in the formation and teaching of the classes.

2.4 Formation of classes

Classes are formed on the basis either of similar personal characteristics related to disabilities, difficulties, or social disadvantages, or of compatible learning needs in relation to a field of skills or a learning theme.

2.5 Preparing the adults to transfer their learning to their own environments

This question is covered in section 6 of the SIS program.

Preparation of the adults is based specifically on:

- the choice of appropriate learning objectives according to a list established by the student and the teacher (see section 5.2.4 of the program)
- the use of a variety of environments for learning (the customary learning environments and the students' own environments)
- the use of field 2 of generic skills, preparation for the transfer of learning, which is a necessary part and culmination of all the fields of skills used by the adults.

Field 2 is used to help the adults prepare to later transfer their learning to their own respective environments.

In field 2, a distinction is made between the preparation for transfer, which is the focus of this field, and the transfer itself, which is outside the field.

The preparation for the transfer is the shared responsibility of the adults and the school board; it involves practice supervised by the teacher, while the transfer as such is the adults' responsibility, with the support of their respective environments.

It is characteristic of the SIS program that the preparation for transfer consists of learning activities, although these activities may take place, where necessary, in the field or even the adults' environments.

In practice, the learning activities are considered and treated as field placements.

While the transfer of learning to the adults' own environments takes place out of the teacher's presence, the school board still has the responsibility to obtain the cooperation of the partners, especially in getting information on the results of the transfer of learning to the adults' environments. This makes it possible to be sure that the learning process has been completed.

In summary, preparing for transfer of learning is an integral part of the teaching/learning process; it has the same characteristics and requires the same rigour as any other andragogic activity and thus it is essential that it take place under conditions favourable to the success of the process. Furthermore, preparation must be supported by the organization of cooperation and sharing of responsibilities with the partners. This subject is covered in section 3.

Table 1
Outline of the Social Integration Services program

AIMS:

1. To provide adults with training that will allow them to integrate into society: social integration training.
2. To provide appropriate guidance and support for the adults in their social integration learning process through contributions by partners.

GUIDING PRINCIPLES:

1. A situation involving interaction between the adults, their own respective environments, and the exercise of their social roles.
2. The setting up of a process for solving concrete, immediate problems using reality-based learning.
3. Respect for the adults' characteristics and styles and those of their environments.
4. The acquisition and development of varied, numerous, multidimensional individual capacities for social integration by the adults.
5. An approach that enables adults to learn to learn, to learn to integrate, and to use their learning.
6. Reliance on support provided by partners with connections to the adults' respective environments.

OVERALL OBJECTIVE:

To allow adults to have access to a series of objectives appropriate to their social integration plans, their individual situations, and their ways of learning.

SPHERES OF LIFE:

- personal life
- social life
- school life
- work life

FIELDS OF SKILLS:

- fields of generic skills
- fields of specific skills

Field 2 of generic skills, preparation for transfer of learning, is a necessary part and culmination of all fields of skills used by the adults.

TWO-PART LEARNING MENU FOR EACH FIELD OF SKILLS:

- part A: minimal autonomy
- part B: functional autonomy

The learning themes, terminal objectives, skills indicators, and suggestions for activities are described for each part.

OBJECTIVES THE STUDENTS MUST WORK ON FOR A GIVEN PERIOD

FIELDS OF GENERIC SKILLS AND GENERAL OBJECTIVES:

1. **Problem-solving skills (parts A and B):**
   To acquire the ability to use problem-solving strategies.
2. **Preparation for transfer of learning (parts A and B):**
   To acquire the ability to transfer their learning to their own environments.
3. **Communication skills (parts A and B):**
   To acquire communication skills that enable them to interact socially.
4. **Personal and social skills (parts A and B):**
   To acquire personal and social skills that allow them to interact socially.
5. **Instrumental mathematical skills (parts A and B):**
   To acquire the ability to use mathematical instruments.
6. **Psychomotor skills (parts A and B):**
   To acquire psychomotor skills.

FIELDS OF SPECIFIC SKILLS AND GENERAL OBJECTIVES:

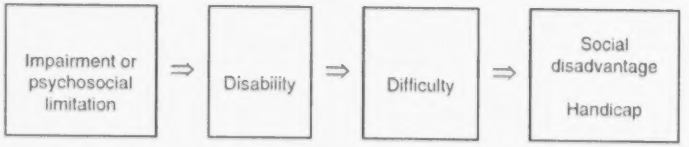
7. **Management of daily life (parts A and B):**
   To acquire the ability to organize their daily life.
8. **Domestic skills (parts A and B):**
   To acquire the ability to keep their clothes and living quarters clean and neat.
9. **Family skills (parts A and B):**
   To acquire skills that foster family relationships.
10. **Work skills (parts A and B):**
    To acquire skills related to manual work.
11. **Sexuality (parts A and B):**
    To acquire the ability to take responsibility for their sexuality.
12. **Diet and personal care (parts A and B):**
    To acquire the ability to take care of their health, personal hygiene, and diet.
13. **Use of community resources (parts A and B):**
    To acquire the ability to use the resources of the community.

Table 2
Five criteria for admission of adults to the Social Integration Services program

1. Continuing serious difficulties in learning and social adjustment:

- causing social disadvantages that limit them in pursuing their studies and fulfilling their social roles
- giving them a record unsuited for other instructional services with the exception of orientation services
- necessitating guidance and support by partners in their own environment

Difficulties in learning and social adjustment experienced by adults result from disabilities caused by impairments, or other limitations. These difficulties cause marked disadvantages, or handicaps, for the adults.



2. Suitability for teaching/learning and an approach favouring group work:

The following are examples of characteristics required:

- behaviour that does not pose a danger to themselves or others
- sufficient awareness and self-awareness to undertake a learning process
- sufficiently good health to attend class regularly
- autonomy with respect to basic personal hygiene
- the use of physical, technical, or electronic means to compensate for limitations to physical mobility, including, where necessary, help by an attendant
- sufficient cognitive abilities and skills to acquire significant learning in a classroom context (e.g., answering to their names, showing some ability to pay attention, ability to follow simple instructions, short-term memory)

3. Learning needs in the realm of everyday living and the autonomous functional ability to fulfil their social roles

4. Commitment to becoming socially integrated

5. Appropriate guidance and support in their learning process by partners with connections to their own environments

NOTES

3. Organization of cooperation and sharing of responsibilities with partners

3.1 Networks the partners belong to

Cooperation and sharing of responsibilities between the school board, the adults, and the partners is based on a model designed to provide appropriate guidance and support for the adults in their social integration learning process. See section 2.2 of the SIS program.

The partners who guide and support the adults generally belong to the following networks: natural or foster family, volunteers or friends, and government institutions and community groups.

The adults' situations, the nature of their needs, and the characteristics of their own environments determine the appropriate network.

3.2 Establishment of mechanisms of cooperation and sharing of responsibilities

Table 3 shows the basic information for establishing mechanisms of cooperation and sharing of responsibilities with the partners' networks in relation to the adults' situations.

Table 4 shows some of the mechanisms of cooperation and sharing of responsibilities with the partners' networks.

Table 3
Basic information for establishing cooperation and sharing of responsibilities with partners

Networks partners belong to	Adults' situations	Types of partners	Special aspects of cooperation and sharing of responsibilities	Place generally used for learning
Natural or foster family network	Living with their natural or foster families, with or without the services of social workers	Fathers, mothers, other family members, or foster parents	Agreements with the family member or other person involved	Adult education centre
Network of volunteers or friends	Living with their natural or foster families, in residences, or in their own apartments Difficult or non-existent family relations because of their situation Families unwilling or unable to be involved in the environments in which the adults are learning to fulfil their social roles	Volunteers or friends of the adults' acquaintance connected with their own environments	The clearest possible agreements, written or unwritten, with the volunteers or friends Support as needed, less consistent than in the case of family members; less direct involvement in the adults' process of social integration	Adult education centre
Government institutions	Attendance at institutions belonging to the health and social services or justice network	Professionals or technicians on staff: educators, psychologists, psycho-educators, nurses, rehabilitation workers, etc.	Service contracts between the school boards and the institutions whose staff members are providing guidance and support to the adults, use of emergency resources in crises, and mechanisms for regular communication	The institution involved or the adult education centre, depending on the adult's ability to function appropriately in the latter
Community organizations	Affiliation with non-profit organizations for adults with social adjustment difficulties	Volunteers, professionals, or other persons representing the organization	Service contracts between the school boards and the institutions whose staff members are providing guidance and support to the adults, use of emergency resources in crises, and mechanisms for regular communication	The organization, in the case of adults who have serious difficulties functioning in an adult education centre

Table 4
Examples of arrangements for cooperation and sharing of responsibilities between school boards and partners

Before the adults take part in the Social Integration Services program	Contributions by partners	Contribution by the school board in relation to the partners		
		Natural or foster family network Network of volunteers or friends	Government institution	Community organization
– Analyze the adults' needs, abilities, disabilities, and difficulties	– Communicate their observations on the adults' abilities and difficulties in learning and social adjustment	– Organize meetings with the adults and: • the parents or family members, or • the volunteers or friends	– Organize meetings with the adults and the partners designated by the institutions; propose alternative arrangements when the adults have difficulty participating	– Organize meetings with the adults and the partners designated by the organizations
– Help the adults establish social integration plans based on their goals	– Communicate their expectations, priorities, and possibilities with respect to the establishment of social integration plans based on the adults' social integration goals	– Communicate the social integration plans to: • the parents or family members, or • the volunteers or friends	– Communicate the social integration plans to the partners designated by the institutions	– Communicate the social integration plans to the representatives of the organization
– Establish arrangements for cooperation and sharing of responsibilities with the partners, with the adults' cooperation	– Define concrete measures to support the adults during training and transfer of learning – Agree on mechanisms for exchanging information on the transfer of learning as a means of testing the effectiveness of the training methods	– Organize meetings with the adults and: • the parents or family members, or • the volunteers or friends	– Organize meetings with the adults and the partners designated by the institutions; propose alternative arrangements when the adults have difficulty participating	– Organize meetings with the adults and the resource persons designated by the organizations

Table 4 (cont'd.)
Examples of arrangements for cooperation and sharing of responsibilities between school boards and partners

While the adults take part in the Social Integration Services program	Contributions by partners	Contribution by the school board in relation to the partners		
		Natural or foster family network Network of volunteers or friends	Government institution	Community organization
Preparation for transfer of learning				
– Acquire skills in the learning environment and the adults' own environments	– Facilitate conditions for learning in the adults' own environments through concrete supportive actions	– Communicate information on the adults' lists of objectives to work on during a specific period to: • the parents or family members, or • the volunteers or friends	– Communicate information on the adults' lists of objectives to work on during a specific period to the resource person from the institution who is responsible for supervising follow-up and monitoring transfer of learning	– Communicate information on the adults' lists of objectives to work on during a specific period to the partner from the organization
– Use field 2, preparation for transfer of learning, in close relation with field 1, problem-solving skills	– Facilitate conditions for preparing for transfer of learning to the adults' own environments through concrete supportive actions: before the field placement, during the supervised field placement, and during the independent field placement	– Communicate regularly with the parents, family members, volunteers, or friends to monitor the adults' learning and provide formative evaluation of the support given	– Communicate regularly with the resource person from the institution on the follow-up and formative evaluation of the support given to the adults by the resource person responsible for supervision	– Communicate regularly with the partner from the organization on the follow-up and formative evaluation of the support given to the adults by the partners
	– Depending on the specific case, change or encourage the adults to change the conditions of their situation or their environment to enable them to apply the skills acquired	– Advise the parents, family members, volunteers, or friends on the adults' living situations and conditions, etc.	– Advise the resource person from the institution on arrangements concerning the adults' living conditions, residence, etc.	– Advise the resource person from the organization on arrangements concerning the adult's living conditions, residence, etc.

4 Evaluation of learning and certification of studies

4.1 Types of evaluation of learning

The purposes of the evaluation of learning is both to help the adults in their learning and to provide the school board with the data needed for the granting of local official documents.

In order to achieve these aims, the school boards implement three types of evaluation:

- evaluation for admission purposes (not for purposes of classification);
- formative evaluation, which is extremely individualized and includes diagnostic evaluation (does not constitute an end of course or end of program report on attestation of learning);
- summative evaluation, which constitutes an evaluation of learning for purposes of attestation of learning and the possibility of pursuing further studies.

While evaluation for admission purposes is, strictly speaking, the school board's responsibility, the ministère de l'Éducation can provide the boards with an instrument for doing it.

Formative evaluation is part of the teaching process related to learning. It should therefore support and guide decisions on the choice of learning contexts and teaching measures and methods. It is carried out by teachers in accordance with policies set by the school boards.

4.2 Summative evaluation of learning

For purposes of summative evaluation, the Ministère prepares and makes available to the schools and school boards a definition of the domain of the examination for each course. The preparation of examinations (written, oral, or practical, depending on the needs) for purposes of summative evaluation of learning and certification of studies is a local responsibility for the SVS program. Please consult the DFGA document entitled Plan triennal – Responsabilités de la DFGA tenant compte des conditions d'obtention du diplôme (révisées secondaires recherchées, 2 avril 1996.

4.3 Attestation of learning and certification of studies

The adults' learning is certified by the school board and does not appear on the transcript issued by the Ministère. A local attestation may confirm the adults' learning in the SVS program.

Generally speaking, certification of studies for students in SVS is carried out in accordance with the customary rules, as described in the Guide de gestion de la sanction des études en formation générale des adultes.

NOTES

5. Particular skills of teachers in the Social Integration Services program

Qualified teachers assigned to the SIS program must demonstrate special skills related to teaching social integration to adults with learning and social adjustment difficulties. The following are examples of such abilities:

- to identify the impairments, disabilities, abilities, difficulties, and handicaps of the adults to whom the services are offered
- to adapt teaching to the characteristics and needs of the adults enrolled in the program
- to apply the project method of teaching, individually or collectively
- to apply a reality-based teaching method whose purpose is to facilitate the transfer of learning to the adults' environment as quickly as possible
- to deal with learning and social adjustment problems by remedying or compensating for them
- to use specific methods to promote the transfer of learning
- to establish and maintain relationships with partners in other organizations

In addition to demonstrating these specific skills, the teachers should show the following qualities to a high degree:

- social awareness
- genuineness and openness
- generosity and sharing
- team spirit
- creativity in teaching
- acceptance of and respect for other people
- interest in research and professional development

Appendix

Codes for fields of skills in the Social Integration Services program

Field of skills		French code	English code
1.	Problem-solving skills (part A)	FIN-Z-001-0	SIE-Z-001-0
	Problem-solving skills (part B)	FIN-Z-002-0	SIE-Z-002-0
2.	Preparation for transfer of learning (part A)	FIN-Z-025-0	SIE-Z-025-0
	Preparation for transfer of learning (part B)	FIN-Z-026-0	SIE-Z-026-0
3.	Communication skills (part A)	FIN-Z-003-0	SIE-Z-003-0
	Communication skills (part B)	FIN-Z-004-0	SIE-Z-004-0
4.	Personal and social skills (part A)	FIN-Z-005-0	SIE-Z-005-0
	Personal and social skills (part B)	FIN-Z-006-0	SIE-Z-006-0
5.	Instrumental mathematical skills (part A)	FIN-Z-007-0	SIE-Z-007-0
	Instrumental mathematical skills (part B)	FIN-Z-008-0	SIE-Z-008-0
6.	Psychomotor skills (part A)	FIN-Z-009-0	SIE-Z-009-0
	Psychomotor skills (part B)	FIN-Z-010-0	SIE-Z-010-0
7.	Management of daily life (part A)	FIN-Z-011-0	SIE-Z-011-0
	Management of daily life (part B)	FIN-Z-012-0	SIE-Z-012-0
8.	Domestic skills (part A)	FIN-Z-013-0	SIE-Z-013-0
	Domestic skills (part B)	FIN-Z-014-0	SIE-Z-014-0
9.	Family skills (part A)	FIN-Z-015-0	SIE-Z-015-0
	Family skills (part B)	FIN-Z-016-0	SIE-Z-016-0
10.	Work skills (part A)	FIN-Z-017-0	SIE-Z-017-0
	Work skills (part B)	FIN-Z-018-0	SIE-Z-018-0
11.	Sexuality (part A)	FIN-Z-019-0	SIE-Z-019-0
	Sexuality (part B)	FIN-Z-020-0	SIE-Z-020-0

12.	Diet and personal care (part A)	FIN-Z-021-0	SIE-Z-021-0
	Diet and personal care (part B)	FIN-Z-022-0	SIE-Z-022-0
13.	Use of community resources (part A)	FIN-Z-023-0	SIE-Z-023-0
	Use of community resources (part B)	FIN-Z-024-0	SIE-Z-024-0

SERVICES DE FORMATION À L'INTÉGRATION SOCIALE

GUIDE D'ORGANISATION

Juin 1997

Québec

SERVICES DE FORMATION À L'INTÉGRATION SOCIALE

GUIDE D'ORGANISATION

Juin 1997

Direction de la formation générale des adultes

105-05325/

© Gouvernement du Québec
Ministère de l'Éducation, 1997 — 96-0907

ISBN 2 - 550 - 31028-4

Dépôt légal — Bibliothèque nationale du Québec, 1997

Présentation

C'est avec fierté que nous vous présentons le guide d'organisation et le programme d'études des services de formation à l'intégration sociale (SFIS), et cela, pour deux raisons particulières. Tout d'abord, parce qu'à la Direction de la formation générale des adultes nous avons eu le bonheur de compter, au cours des dernières années, sur la généreuse et compétente collaboration du milieu scolaire québécois dans la préparation du programme d'études et du guide d'organisation des SFIS. Et, par ailleurs, parce que le programme d'études arrive à un moment où les populations particulières à qui nous nous adressons sont de plus en plus présentes et de plus en plus nombreuses à réclamer des réponses appropriées à leurs besoins particuliers. Il est intéressant de constater aussi que, la société étant de plus en plus sensible à ces besoins particuliers, elle tend à offrir un éventail de services à l'intérieur duquel le milieu scolaire est le mieux situé pour poursuivre, de façon complémentaire, sa propre mission de formation.

Dans cet esprit, nous vous remettons un guide d'organisation qui accompagne un programme complet et qui en reprend certains éléments essentiels. Le guide d'organisation et le programme d'études des SFIS vous permettront de donner dès maintenant la totalité des SFIS.

Je termine en remerciant l'ensemble des personnes qui ont contribué à la présente production et en soulignant l'apport particulier de M^me^ Lise Chevrier-Doucet, de la Commission des écoles catholiques de Montréal (CECM), et de M. Marcel Landry, de la Direction de la formation générale des adultes (DFGA), qui ont joint leurs efforts depuis 1986 pour assurer une collaboration de qualité entre les deux partenaires.

Le directeur de la formation générale des adultes,

Alain Mercier

Avant-propos

Le guide d'organisation des services de formation à l'intégration sociale a été conçu et produit par une équipe du secteur de l'éducation des adultes du Service de la formation générale de la Commission des écoles catholiques de Montréal (CECM), avec la collaboration de nombreux partenaires, pour le compte de la Direction de la formation générale des adultes (DFGA) :

Direction du Service de la formation générale (CECM)	Lise Lavoie-Gauthier (1995-1996)
Direction du Service de la formation professionnelle et de l'éducation des adultes (CECM)	Yvan Ouellet (1996-1997)
Coordination du secteur de l'éducation des adultes (CECM)	Jean-Pierre Richard
Responsabilité du dossier à la DFGA	Marcel Landry
Coordination à la DFGA	Lino Mastriani
Direction de la formation générale des adultes	Alain Mercier
Conception et rédaction	Lise Chevrier-Doucet
Coordination des mises à l'essai et des différents groupes de travail	Lise Chevrier-Doucet
Révision des textes et coordination bureautique	Solange Courville
Secrétariat	Michelle Dagenais-Lévesque Francine Côté Claire Forest

Remerciements

La Direction de la formation générale des adultes remercie les commissions scolaires et les personnes qui ont contribué à l'élaboration du guide d'organisation des services de formation à l'intégration sociale (SFIS) :

Comité consultatif sur la formation des adultes handicapés et des adultes ayant des troubles d'apprentissage (1992-1995)

- Philippe Anctil, remplacé par René Hébert, Office des personnes handicapées
- Jean-Denis Careau, Commission scolaire catholique de Sherbrooke
- Marthe Émond, Commission scolaire de Matane
- Carole Falardeau, Commission scolaire Lac-Témiscamingue
- Doris Giasson, Commission scolaire de Charlesbourg
- Donald Millaire, Commission scolaire de Châteauguay
- Guy Nadeau, remplacé par Christiane Daoust, Commission des écoles catholiques de Montréal
- Lise Petroziello, remplacée par Ginette Arbour, Commission des écoles catholiques de Québec
- Ralph Ross, Commission des écoles protestantes du Grand Montréal
- Wojtek Winnicki, remplacé par Catherine Gobeil, Commission scolaire Sainte-Croix

Groupe de travail sur les SFIS (1992-1993)

- Marilyn Anaka, Commission scolaire Eastern Townships
- Jacques Desrosiers, Commission scolaire Jérôme-Le Royer
- André Doyon, Commission scolaire Beauport
- Céline Gagnon, Commission scolaire De La Jonquière
- Gérard-Pierre Lussier, Commission scolaire des Cantons
- Lucie Provencher, Commission scolaire La Riveraine

Commissions scolaires ayant participé à la mise à l'essai des SFIS (1993-1994)

- Commission des écoles catholiques de Montréal
- Commission des écoles catholiques de Québec
- Commission des écoles protestantes du Grand Montréal
- Commission scolaire Beauport
- Commission scolaire de Charlesbourg
- Commission scolaire de Châteauguay
- Commission scolaire de Dolbeau
- Commission scolaire de Matane
- Commission scolaire Sainte-Croix

Commissions scolaires ayant participé à la mise à l'essai des SFIS (1994-1995)

- Commission des écoles catholiques de Montréal
- Commission des écoles catholiques de Québec
- Commission des écoles protestantes du Grand Montréal
- Commission scolaire Beauport
- Commission scolaire catholique de Sherbrooke
- Commission scolaire de Charlesbourg
- Commission scolaire de Châteauguay
- Commission scolaire de Dolbeau
- Commission scolaire de la Haute Gatineau
- Commission scolaire de Matane
- Commission scolaire des Laurentides
- Commission scolaire du Centre de la Mauricie
- Commission scolaire Harricana
- Commission scolaire La Riveraine
- Commission scolaire Sainte-Croix

Remerciements (suite)

Groupe de réaction aux documents décrivant les SFIS (1994)

- Marcel Damboise, Commission scolaire de Rivière-du-Loup
- Germain Nadeau, Commission scolaire de Thetford Mines
- Suzanne Provost, Commission scolaire de Saint-Hyacinthe-Val-Monts
- André Roy, Commission des écoles catholiques de Québec

Groupe de travail pour la révision du programme des SFIS (1995)

- Johanne Daudelin, Commission scolaire de Châteauguay
- Odette Dion, Commission scolaire catholique de Sherbrooke
- Robert-Rémi Legault, Commission scolaire Jérôme-Le Royer
- Gérard-Pierre Lussier, Commission scolaire des Cantons

Groupe de travail pour l'organisation des journées d'information (1995)

- Maureen Bridges, Commission scolaire de Charlesbourg
- Catherine Gobeil, Commission scolaire Sainte-Croix
- Ralph Ross, Commission des écoles protestantes du Grand Montréal
- Céline Veillet, Commission scolaire de Lévis

Groupe de travail sur le transfert des apprentissages (1995-1996)

- Johanne Daudelin, Commission scolaire de Châteauguay
- André Doyon, Commission scolaire Beauport
- Catherine Gobeil, Commission scolaire Sainte-Croix
- Ralph Ross, Commission des écoles protestantes du Grand Montréal
- Céline Veillet, Commission scolaire de Lévis

Groupe de travail pour l'organisation des journées d'information (1996) et la révision du guide d'organisation des SFIS

- Johanne Daudelin, Commission scolaire de Châteauguay
- André Doyon, Commission scolaire Beauport
- Catherine Gobeil, Commission scolaire Sainte-Croix
- Ralph Ross, Commission des écoles protestantes du Grand Montréal
- Céline Veillet, Commission scolaire de Lévis

Professionnels et professionnelles de la CECM ayant contribué à l'élaboration du programme des SFIS

- Service de la formation générale :
  - Jean Archambault
  - Giselle Boisvert
  - Roch Chouinard
  - Anne Gaudreau
  - Nicole Lavergne
  - Lyne Martin
  - Thanh-Khanh Trân
- Centre Champagnat :
  - Jacynthe Boyer
- Centre de ressources en éducation populaire :
  - Lucille Doiron
  - Sylvie Pinsonneault et l'équipe des enseignants et des enseignantes
- Consultante et auteure de l'ébauche du programme des SFIS (1993) :
  - Louise L'Allier

Table des matières

Liste des tableaux 11

Introduction 13

1 La nature de l'organisation des services de formation à l'intégration sociale 15

1.1 L'objet des services de formation à l'intégration sociale 15
1.2 L'actualisation des services de formation à l'intégration sociale dans le programme des services de formation à l'intégration sociale 15

2 La mise en oeuvre du programme d'études des services de formation à l'intégration sociale 16

2.1 Les grandes lignes du programme des services de formation à l'intégration sociale 16
2.2 Le choix du matériel d'apprentissage 16
2.3 L'admission d'un ou d'une adulte au programme des services de formation à l'intégration sociale 16
2.4 Les modalités de constitution d'un groupe de formation 16
2.5 La préparation de l'adulte au transfert de ses apprentissages dans ses milieux d'appartenance 16

3 L'organisation de la collaboration et de la concertation avec des partenaires externes 20

3.1 Les réseaux d'origine des partenaires externes 20
3.2 L'établissement de mécanismes de collaboration et de concertation 20

4 L'évaluation des apprentissages et la sanction des études 24

4.1 Les types d'évaluation des apprentissages 24
4.2 L'évaluation sommative des apprentissages 24
4.3 L'attestation des apprentissages et la sanction des études 24

5 Les capacités particulières du personnel enseignant affecté au programme des services de formation à l'intégration sociale 25

Annexe Les codes des champs d'habiletés du programme des services de formation à l'intégration sociale 26

Liste des tableaux

Tableau 1 Les grandes lignes du programme des services de formation à l'intégration sociale 18

Tableau 2 L'admission d'un ou d'une adulte au programme des services de formation à l'intégration sociale à partir de cinq caractéristiques 19

Tableau 3 Les renseignements de base pour l'établissement de la collaboration et de la concertation avec des partenaires externes 21

Tableau 4 Des exemples de mécanismes de collaboration et de concertation entre la commission scolaire et les partenaires externes 22

Introduction

Le guide d'organisation des services de formation à l'intégration sociale (SFIS) a été conçu à l'intention du personnel de gestion, de conseillance et d'enseignement. Il contient l'information essentielle nécessaire à l'organisation des SFIS. On n'y reprend pas les renseignements qui sont diffusés dans d'autres documents officiels du ministère de l'Éducation.

Dans le présent guide, on décrit d'abord la nature de l'organisation des SFIS qui sont actualisés dans un programme particulier : le programme des SFIS. Sont ensuite précisés les renseignements de base utiles à la mise en oeuvre de ce programme : les grandes lignes du programme dans un tableau de synthèse, le choix du matériel d'apprentissage, l'admission d'un ou d'une adulte au programme à partir de cinq caractéristiques et la préparation de l'adulte au transfert de ses apprentissages dans ses milieux d'appartenance.

Le guide comprend ensuite des données permettant de faciliter la collaboration et la concertation avec des partenaires externes allant de pair avec la mise en oeuvre du programme. On y donne aussi des indications sur l'évaluation sommative des apprentissages. Enfin, le guide comporte l'énumération, à titre indicatif, des capacités particulières du personnel enseignant affecté au programme des SFIS.

Ainsi, le présent guide d'organisation constitue un complément au programme des SFIS. Celui-ci est prescriptif pour la mise en place et le fonctionnement des services de formation à l'intégration sociale.

NOTES

1 La nature de l'organisation des services de formation à l'intégration sociale

1.1 L'objet des services de formation à l'intégration sociale

L'article 10 du Régime pédagogique applicable aux services éducatifs pour les adultes en formation générale présente l'objet des SFIS comme suit :

> «Les services de formation à l'intégration sociale ont pour but de permettre à l'adulte qui éprouve des difficultés d'adaptation sur les plans psychique, intellectuel, social ou physique, l'accès à un cheminement personnel favorisant l'acquisition de compétences de base dans l'exercice de ses activités et rôles sociaux et, le cas échéant, dans la poursuite d'études subséquentes[1].»

L'organisation des SFIS se caractérise donc par une approche globale centrée sur l'adulte en interaction avec ses milieux d'appartenance, dans laquelle on tient compte de toutes les dimensions de la vie d'un ou d'une adulte.

1.2 L'actualisation des services de formation à l'intégration sociale dans le programme des services de formation à l'intégration sociale

Le programme des SFIS permet de déterminer le contenu d'enseignement-apprentissage qui sert à actualiser les SFIS.

La mise en oeuvre du programme des SFIS commande l'organisation de modèles et de mécanismes de collaboration et de concertation entre la commission scolaire, l'adulte et des partenaires externes, pour assurer l'accompagnement et le soutien appropriés de l'adulte dans le cheminement de sa formation à l'intégration sociale. À cause de ses difficultés, l'adulte a besoin d'une aide apportée par des partenaires externes pour choisir, appliquer et transférer ses apprentissages dans ses milieux d'appartenance. Ce sujet est traité dans le programme des SFIS, à la section 2.2.

La mise en oeuvre du programme des SFIS repose aussi sur une association étroite avec les services d'appui à la formation et les services d'accueil et de référence. Les actions conjuguées des SFIS et des autres services permettent d'orienter l'adulte de façon appropriée, compte tenu de ses difficultés.

Enfin, la mise en oeuvre du programme des SFIS peut se faire en association avec des programmes d'autres services d'enseignement. L'association doit avoir lieu dans le respect de l'objectif global et des objectifs généraux du programme des SFIS.

---

[1] Ministère de l'Éducation. Règlement sur le régime pédagogique applicable aux services éducatifs pour les adultes en formation générale, extrait de la Gazette officielle, Décret 732-94, Québec, Les Publications du Québec, 1994, p. 2828-2832.

2 La mise en oeuvre du programme des services de formation à l'intégration sociale

2.1 Les grandes lignes du programme des services de formation à l'intégration sociale

Les grandes lignes du programme des SFIS sont présentées au tableau 1.

2.2 Le choix du matériel d'apprentissage

Le matériel d'apprentissage convenant à la mise en oeuvre du programme des SFIS est constitué de documents et d'objets authentiques, concrets, pratiques, en rapport avec l'exercice autonome et fonctionnel de rôles sociaux d'adulte.

2.3 L'admission d'un ou d'une adulte au programme des services de formation à l'intégration sociale

L'admission d'un ou d'une adulte au programme des SFIS se fait à partir des caractéristiques décrites dans le programme des SFIS, à la section 3. Une synthèse de ces caractéristiques est présentée au tableau 2.

À retenir : l'admission d'un ou d'une adulte au programme des SFIS ne se fait pas en raison d'une déficience et des phénomènes de limitation qui y sont rattachés, mais à partir des difficultés et des désavantages sociaux vécus par cette personne.

Cependant, c'est au moment de la constitution du groupe et de la formation qu'on tient compte des incapacités de l'adulte.

2.4 Les modalités de constitution d'un groupe de formation

On constitue un groupe de formation à partir soit de caractéristiques personnelles analogues liées aux incapacités, aux difficultés et aux désavantages sociaux, soit de besoins de formation compatibles d'un individu à l'autre, besoins en rapport avec un champ d'habiletés ou un thème d'apprentissage.

2.5 La préparation de l'adulte au transfert de ses apprentissages dans ses milieux d'appartenance

Cette question est traitée à la section 6 du programme des SFIS.

NOTES

La préparation de l'adulte est donc basée précisément :

- sur la justesse de la sélection des objectifs d'apprentissage selon la liste établie par l'élève et l'enseignant ou l'enseignante (voir la section 5.2.4 du programme d'études);
- sur l'utilisation de lieux d'apprentissage multiples (milieux habituels de formation et milieux d'appartenance);
- sur l'utilisation du champ d'habiletés génériques 2 : La préparation au transfert des apprentissages qui accompagne et complète tous les champs d'habiletés utilisés par l'adulte.

Le champ 2 est utilisé pour aider l'adulte à se préparer à faire, par la suite, le transfert de ses apprentissages dans son milieu de vie ou d'appartenance.

Par le champ 2, on fait une distinction entre, d'un côté, la préparation au transfert qui est l'objet de ce champ et, de l'autre, le transfert proprement dit qui lui est extérieur.

La préparation au transfert est la responsabilité commune de l'adulte et de la commission scolaire et fait appel à de la pratique supervisée par l'enseignant ou l'enseignante, tandis que le transfert en tant que tel relève de l'adulte que son milieu de vie ou d'appartenance doit appuyer.

Il est de la nature même du programme des SFIS que la préparation au transfert soit composée d'activités d'apprentissage, et cela, même si les activités se déroulent, au besoin, sur le terrain, voire en milieu d'appartenance.

En pratique, les activités d'apprentissage sont considérées et traitées comme des stages.

Étant donné que le transfert des apprentissage en milieu de vie ou d'appartenance se fait sans la présence de l'enseignant ou de l'enseignante, la commission scolaire a quand même la responsabilité d'obtenir la collaboration du ou de la partenaire externe, particulièrement pour obtenir de l'information quant aux résultats du transfert effectué par l'adulte dans son milieu. Cela permettra d'assurer que la démarche d'apprentissage a été dûment achevée.

En résumé, la préparation au transfert s'inscrit pleinement dans la démarche d'apprentissage, présente les mêmes caractéristiques et la même rigueur que tout autre acte andragogique et, par conséquent, doit se dérouler dans des conditions non seulement propices, mais nécessaires à la réussite de la démarche. De plus, la préparation doit être soutenue par l'organisation de la collaboration et de la concertation avec des partenaires externes. Ce sujet est traité à la section 3.

NOTES

Tableau 1

Les grandes lignes du programme des services de formation à l'intégration sociale

VISÉES :

1. Assurer à l'adulte une formation lui permettant de s'intégrer lui-même ou elle-même à la société, c'est-à-dire une formation à l'intégration sociale.
2. Assurer à l'adulte un accompagnement et un soutien appropriés pendant le cheminement de sa formation à l'intégration sociale grâce à la contribution de partenaires externes.

PRINCIPES DIRECTEURS :

1. Une situation au coeur de l'interaction entre l'adulte, ses milieux d'appartenance, ses sphères de vie et l'exercice de ses rôles sociaux.
2. L'enclenchement d'un processus de résolution de problèmes concrets et immédiats, basé sur une pédagogie du réel.
3. Le respect des caractéristiques et du style de l'adulte, ainsi que des caractéristiques de ses milieux d'appartenance.
4. L'acquisition et le développement de modalités personnelles, variées, nombreuses et multidimensionnelles d'intégration sociale.
5. Une démarche permettant à l'adulte d'apprendre à apprendre, d'apprendre à s'intégrer et à se servir de ses apprentissages.
6. La mise à profit du soutien donné à l'adulte par des partenaires externes qui ont des liens avec ses milieux d'appartenance.

OBJECTIF GLOBAL :

Permettre à l'adulte l'accès à un ensemble d'objectifs appropriés à son projet d'intégration sociale, à sa situation personnelle et à sa façon d'apprendre.

SPHÈRES DE VIE :

- vie personnelle;
- vie scolaire;
- vie sociale;
- vie liée au travail.

CHAMPS D'HABILETÉS :

- champs d'habiletés génériques;
- champs d'habiletés particulières.

Le champ d'habiletés génériques 2 : La préparation au transfert des apprentissages accompagne et complète obligatoirement tous les champs d'habiletés utilisés par l'adulte.

MENU D'APPRENTISSAGE EN DEUX VOLETS POUR CHACUN DES CHAMPS D'HABILETÉS :

- volet A : autonomie minimale;
- volet B : autonomie fonctionnelle.

Les thèmes d'apprentissage, les objectifs terminaux, les indicateurs d'habiletés et les pistes d'exploitation sont précisés pour chacun des volets.

OBJECTIFS QUE L'ÉLÈVE DEVRA TRAVAILLER DURANT UNE PÉRIODE DONNÉE

CHAMPS D'HABILETÉS GÉNÉRIQUES ET OBJECTIFS GÉNÉRAUX :

1. **Les habiletés de résolution de problèmes (volets A et B) :**
   Acquérir des habiletés à utiliser des stratégies de résolution de problèmes.
2. **La préparation au transfert des apprentissages (volets A et B) :**
   Acquérir des habiletés permettant d'effectuer le transfert de ses apprentissages dans ses milieux d'appartenance.
3. **Les habiletés de communication (volets A et B) :**
   Acquérir des habiletés de communication permettant d'interagir socialement.
4. **Les habiletés personnelles et sociales (volets A et B) :**
   Acquérir des habiletés personnelles et sociales permettant d'interagir socialement.
5. **Les habiletés mathématiques instrumentales (volets A et B) :**
   Acquérir des habiletés à utiliser des mathématiques instrumentales.
6. **La psychomotricité (volets A et B) :**
   Acquérir des habiletés de psychomotricité.

CHAMPS D'HABILETÉS PARTICULIÈRES ET OBJECTIFS GÉNÉRAUX :

7. **La gestion du quotidien (volets A et B) :**
   Acquérir des habiletés pour organiser sa vie quotidienne.
8. **Les habiletés domestiques (volets A et B) :**
   Acquérir des habiletés pour maintenir en bon état son lieu de résidence et ses vêtements.
9. **Les habiletés familiales (volets A et B) :**
   Acquérir des habiletés favorisant les relations familiales.
10. **Les habiletés de travail (volets A et B) :**
    Acquérir des habiletés liées à des activités de travail manuel.
11. **La sexualité (volets A et B) :**
    Acquérir des habiletés permettant d'assumer sa sexualité.
12. **Les soins personnels et l'alimentation (volets A et B) :**
    Acquérir des habiletés nécessaires à la prise en charge de sa santé, de son hygiène et de son alimentation.
13. **L'utilisation des ressources du milieu (volets A et B) :**
    Acquérir des habiletés permettant l'utilisation des ressources du milieu.

Tableau 2

L'admission d'un ou d'une adulte au programme des services de formation à l'intégration sociale à partir de cinq caractéristiques

1. Présenter des difficultés persistantes et importantes d'apprentissage et d'adaptation sociale :

- qui lui causent des désavantages sociaux limitant la poursuite de ses études et l'exercice de ses rôles sociaux;
- qui rendent son bilan des acquis difficile à exploiter dans d'autres services d'enseignement, sauf dans les services d'entrée en formation;
- qui rendent nécessaires l'accompagnement et le soutien appropriés de la part de partenaires externes venant de ses milieux d'appartenance.

Les difficultés d'apprentissage et d'adaptation sociale éprouvées par l'adulte sont les conséquences d'incapacités provenant d'une ou de plusieurs déficiences ou encore d'un ou de plusieurs phénomènes de limitation. Ces difficultés provoquent chez la personne qui les subit un désavantage marqué, c'est-à-dire un handicap.

Déficience ou phénomène psychosocial de limitation → Incapacité → **Difficulté** → Désavantage social Handicap

2. Présenter des caractéristiques favorisant sa présence dans un groupe de formation et sa participation à une démarche d'apprentissage :

À titre indicatif, voici quelques exemples de ces caractéristiques :

- se comporter de manière non dangereuse ou non nuisible pour soi ou pour les autres;
- manifester un état de conscience et d'éveil suffisant pour effectuer un processus d'apprentissage;
- avoir un état de santé suffisant pour assister aux cours de façon régulière;
- être autonome pour ce qui est de l'hygiène de base;
- compenser une mobilité physique restreinte par l'utilisation de moyens palliatifs avec, au besoin, l'aide d'un préposé ou d'une préposée (moyens palliatifs : outillage technique, informatique, aide physique);
- posséder des acquis cognitifs et des capacités suffisantes permettant d'effectuer un apprentissage significatif dans un contexte scolaire (par exemple : répondre à son nom, faire preuve d'une attention minimale, effectuer une tâche à partir d'une consigne simple, faire preuve de mémoire à court terme, etc.).

3. Manifester des besoins de formation dans le contexte d'une préparation à la vie immédiate et à l'exercice autonome et fonctionnel de ses rôles sociaux.

4. Manifester son engagement dans un projet d'intégration sociale.

5. Bénéficier d'un accompagnement et d'un soutien appropriés dans le cheminement de sa formation de la part de partenaires externes qui ont des liens avec ses milieux d'appartenance.

NOTES

3 L'organisation de la collaboration et de la concertation avec des partenaires externes

3.1 Les réseaux d'origine des partenaires externes

La collaboration et la concertation entre la commission scolaire, l'adulte et les partenaires externes s'inscrivent dans un modèle ayant pour objet d'assurer un accompagnement et un soutien appropriés de l'adulte dans le cheminement de sa formation à l'intégration sociale. Voir, dans le programme des SFIS, la section 2.2.

Les partenaires externes qui accompagnent et soutiennent l'adulte viennent généralement de l'un ou de plusieurs des réseaux suivants : réseau familial naturel ou d'accueil, réseau de bénévoles ou encore d'amis ou d'amies, établissements gouvernementaux, organismes communautaires.

La situation de l'adulte, la nature de ses besoins et les caractéristiques de ses milieux d'appartenance déterminent le réseau approprié.

3.2 L'établissement de mécanismes de collaboration et de concertation

Le tableau 3 donne les renseignements de base facilitant l'établissement de mécanismes de collaboration et de concertation selon les différents réseaux d'origine des partenaires externes, en rapport avec la situation de l'adulte.

Le tableau 4 illustre quelques-uns des mécanismes de collaboration et de concertation par rapport aux réseaux d'origine des partenaires externes.

Tableau 3

Les renseignements de base pour l'établissement de la collaboration et de la concertation avec des partenaires externes

Réseaux d'origine des partenaires externes	Situation de l'adulte	Types de partenaires externes	Aspects particuliers concernant la collaboration et la concertation	Lieux de formation généralement utilisés
Réseau familial naturel ou d'accueil	En famille naturelle ou d'accueil qui l'encadre avec les services ou non de travailleurs sociaux ou de travailleuses sociales.	Père, mère ou parent d'accueil, autre membre de la famille naturelle.	Entente avec la personne visée au sein de la famille.	Dans un centre d'éducation des adultes.
Réseau de bénévoles ou encore d'amis ou d'amies	En famille naturelle ou d'accueil, en résidence ou en appartement autonome. Liens conflictuels ou absents avec sa famille à cause d'une situation difficile. Absence de volonté ou de capacité de la famille à s'engager dans la sphère de vie dans laquelle l'adulte apprend à exercer ses rôles sociaux.	Bénévole ou encore ami ou amie, se trouvant dans l'entourage de l'adulte, en rapport avec l'une ou l'autre de ses sphères de vie.	Entente la plus claire possible, même si elle est non écrite, avec la personne bénévole ou amie. Collaboration parfois ponctuelle et moins soutenue que les membres du réseau familial. Liens directs d'engagement moins importants quant au cheminement de la formation à l'intégration sociale de l'adulte.	Dans un centre d'éducation des adultes.
Établissements gouvernementaux	Fréquentation d'un établissement gouvernemental de la santé et des services sociaux ou du réseau de la justice.	Personnel professionnel ou technique : éducateur ou éducatrice, psychologue, psychoéducateur ou psychoéducatrice, infirmier ou infirmière, agent ou agente de réadaptation, etc.	Contrat de service entre la commission scolaire et l'établissement dans lequel on prévoit notamment l'apport d'un membre du personnel qui fournit l'accompagnement et le soutien à l'adulte, le recours à une ressource d'aide en cas de crise et les modalités de communication régulière.	Dans les locaux de l'établissement ou dans un centre d'éducation des adultes selon la capacité de l'adulte à fonctionner de façon appropriée dans un centre.
Organismes communautaires	Fréquentation d'un organisme à but non lucratif répondant aux besoins d'adultes en difficulté d'adaptation sociale.	Membre bénévole de l'organisme, professionnel ou professionnelle de l'organisme ou toute autre personne sous la responsabilité de l'organisme.	Contrat de service entre la commission scolaire et l'établissement dans lequel on prévoit notamment l'apport d'un membre du personnel qui fournit l'accompagnement et le soutien à l'adulte, le recours à une ressource d'aide en cas de crise et les modalités de communication régulière.	Dans des locaux de l'organisme, dans le cas des adultes ayant des difficultés majeures à s'intégrer à un centre.

Tableau 4

Des exemples de mécanismes de collaboration et de concertation entre la commission scolaire et les partenaires externes

Avant la formation de l'adulte dans le programme des services de formation à l'intégration sociale	Contribution des partenaires externes	Contribution de la commission scolaire par rapport aux réseaux		
		Réseau familial naturel ou d'accueil Réseau des personnes bénévoles ou amies	Établissements gouvernementaux	Organismes communautaires
– Analyser les besoins, les capacités, les incapacités et les difficultés de l'adulte.	– Faire part de leurs observations sur les capacités de l'adulte, ainsi que sur ses difficultés d'apprentissage et d'adaptation sociale.	– Organiser des réunions communes avec l'adulte et : • les parents ou les membres de la famille, ou • une personne bénévole ou amie.	– Organiser des réunions communes avec les partenaires externes désignés par l'établissement et l'adulte. Prévoir des formules de rechange lorsque la participation de l'adulte est difficile.	– Organiser des réunions communes avec l'adulte et les partenaires externes désignés par l'organisme.
– Aider l'adulte à établir un plan d'intégration sociale à partir de son projet d'intégration sociale.	– Faire part des attentes, des priorités et des possibilités des milieux d'appartenance par rapport à l'établissement du plan d'intégration sociale à partir du projet d'intégration sociale.	– Transmettre le plan d'intégration sociale : • aux parents ou aux membres de la famille, ou • à la personne bénévole ou amie.	– Transmettre le plan d'intégration sociale aux partenaires externes désignés de l'établissement.	– Transmettre le plan d'intégration sociale aux personnes représentant l'organisme.
– Établir des mécanismes de collaboration et de concertation avec les partenaires externes, avec la collaboration de l'adulte.	– Définir les modalités concrètes du soutien à l'adulte en cours de formation et au moment du transfert des apprentissages. – Convenir de mécanismes d'échange d'information sur le transfert des apprentissages comme moyen de vérification de l'efficacité des actions pédagogiques.	– Organiser des réunions communes avec l'adulte et : • les parents ou les membres de la famille, ou • une personne bénévole ou amie.	– Organiser des réunions communes avec les personnes-ressources désignées de l'établissement et l'adulte. Prévoir des formules de rechange lorsque la participation de l'adulte est difficile.	– Organiser des réunions communes avec l'adulte et la personne-ressource externe désignée par l'organisme.

Tableau 4 (suite)

Des exemples de mécanismes de collaboration et de concertation entre la commission scolaire et les partenaires externes

Pendant la formation de l'adulte dans le programme des services de formation à l'intégration sociale	Contribution des partenaires externes	Contribution de la commission scolaire par rapport aux réseaux		
		Réseau familial naturel ou d'accueil Réseau des personnes bénévoles ou amies	Établissements gouvernementaux	Organismes communautaires
Préparation au transfert des apprentissages				
– Acquérir des habiletés dans le milieu de formation et dans le milieu d'appartenance.	– Faciliter les conditions d'apprentissage en milieu d'appartenance par des actions concrètes de soutien.	– Transmettre de l'information sur la liste des objectifs que l'élève devra travailler durant une période donnée : • aux parents ou aux membres de la famille, • à une personne bénévole ou amie.	– Transmettre de l'information sur la liste des objectifs que l'élève devra travailler durant une période donnée à la personne-ressource de l'établissement chargée d'encadrer le suivi et le transfert des apprentissages.	– Transmettre de l'information sur la liste des objectifs que l'élève devra travailler durant une période donnée au partenaire externe de l'organisme.
– Utiliser le champ 2 : La préparation au transfert des apprentissages en étroite relation avec le champ 1 : Les habiletés de résolution de problèmes.	– Faciliter les conditions de préparation au transfert des apprentissages dans les milieux d'appartenance par des actions concrètes de soutien : avant le stage, stage d'application supervisée et stage d'application autonome des apprentissages.	– Communiquer régulièrement avec les parents ou les membres de la famille et la personne bénévole ou amie pour le suivi des apprentissages et pour l'évaluation formative du soutien donné à l'adulte.	– Communiquer régulièrement avec la personne-ressource de l'établissement pour le suivi et l'évaluation formative du soutien donné à l'adulte par la personne-ressource responsable de l'encadrement.	– Communiquer régulièrement avec le partenaire externe de l'organisme pour le suivi et l'évaluation formative du soutien donné à l'adulte par les partenaires externes.
	– Selon le cas, modifier ou amener l'adulte à modifier les conditions de sa situation ou de son milieu d'appartenance, de façon à faciliter l'exercice quotidien de l'habileté acquise.	– Conseiller les parents ou les membres de la famille et la personne bénévole ou amie sur l'aménagement des conditions de vie de l'adulte, de son domicile, etc.	– Conseiller la personne-ressource de l'établissement sur l'aménagement des conditions de vie de l'adulte, de son domicile, etc.	– Conseiller le partenaire externe de l'organisme sur l'aménagement des conditions de vie de l'adulte, de son domicile, etc.

NOTES

4 L'évaluation des apprentissages et la sanction des études

4.1 Les types d'évaluation des apprentissages

L'évaluation des apprentissages vise, d'une part, à aider l'adulte au cours de sa formation et, d'autre part, à fournir à la commission scolaire les données nécessaires à la délivrance de documents locaux officiels.

Afin d'atteindre ces buts, les commissions scolaires mettent en pratique trois types d'évaluation :

- l'évaluation aux fins de l'admission des élèves (et non de l'évaluation aux fins du classement);
- l'évaluation formative, hautement individualisée, qui intègre l'évaluation diagnostique (elle ne constitue pas un bilan de fin de cours ou de programme pouvant attester des apprentissages);
- l'évaluation sommative constituant un bilan de formation aux fins d'une attestation et de la poursuite éventuelle des études.

Quoique l'évaluation aux fins de l'admission des élèves soit la responsabilité stricte des commissions scolaires, le ministère de l'Éducation peut fournir à ces dernières un instrument d'appoint.

L'évaluation formative fait partie, quant à elle, du processus de l'enseignement interrelié à l'apprentissage. Elle doit donc soutenir et guider les décisions concernant le choix des situations d'apprentissage, du matériel et des interventions pédagogiques. Elle relève des enseignants et des enseignantes et fait l'objet de politiques dans les commissions scolaires.

4.2 L'évaluation sommative des apprentissages

Aux fins de l'évaluation sommative, le Ministère prépare et met à la disposition des établissements une définition du domaine d'examen pour chacun des cours. L'élaboration des épreuves (écrite, orale ou pratique, selon les besoins) aux fins de l'évaluation sommative des apprentissages et de la sanction des études est de responsabilité locale pour le programme des SFIS. On peut consulter le document de la DFGA intitulé : *Plan triennal : Responsabilités de la DFGA tenant compte des conditions d'obtention du diplôme d'études secondaires inchangées, 2 avril 1996.*

4.3 L'attestation des apprentissages et la sanction des études

Les apprentissages de l'adulte sont sanctionnés par la commission scolaire et ils n'apparaissent pas sur le relevé des apprentissages du Ministère. Une attestation locale peut confirmer les apprentissages effectués par l'adulte à la suite de la formation acquise dans le programme des SFIS.

De manière générale, les modalités de la sanction des études des candidats et des candidates des SFIS s'effectuent en conformité avec les règles habituelles du «Guide de gestion de la sanction des études en formation générale des adultes».

NOTES

5 Les capacités particulières du personnel enseignant affecté au programme des services de formation à l'intégration sociale

Le personnel enseignant qualifié affecté au programme des SFIS doit démontrer des capacités particulières quant à l'enseignement de la formation à l'intégration sociale à des adultes en difficulté d'apprentissage et d'adaptation sociale. À titre indicatif, certaines des capacités recherchées chez l'enseignant ou l'enseignante figurent ci-dessous. Ainsi, celui ou celle qui enseigne à ces personnes doit être en mesure :

- de distinguer les déficiences, les incapacités, les capacités, les difficultés et les handicaps des adultes à qui les services sont offerts;
- d'adapter l'enseignement aux caractéristiques et aux besoins des adultes inscrits au programme;
- d'appliquer une pédagogie de projet individuel ou collectif;
- d'appliquer une pédagogie du réel ayant pour objet de faire transférer les apprentissages le plus rapidement possible dans les milieux d'appartenance;
- de traiter les problèmes d'apprentissage et d'adaptation sociale, d'essayer d'y remédier ou de les compenser;
- de mettre en place des modes particuliers d'action favorisant le transfert des apprentissages;
- d'établir et de maintenir des relations avec des partenaires externes.

En complément à la vérification des compétences particulières, il faudrait s'assurer que le personnel enseignant témoigne des dispositions suivantes à un degré marqué :

- une conscience sociale;
- l'authenticité et la transparence;
- l'ouverture et le partage;
- un esprit d'équipe;
- de la créativité sur le plan pédagogique;
- l'acceptation et le respect d'autrui;
- un intérêt pour la recherche et le perfectionnement.

Annexe

Les codes des champs d'habiletés du programme des services de formation à l'intégration sociale

Champs d'habiletés		Codes français	Codes anglais
1.	Les habiletés de résolution de problèmes (volet A)	FIN-Z-001-0	SIE-Z-001-0
	Les habiletés de résolution de problèmes (volet B)	FIN-Z-002-0	SIE-Z-002-0
2.	La préparation au transfert des apprentissages (volet A)	FIN-Z-025-0	SIE-Z-025-0
	La préparation au transfert des apprentissages (volet B)	FIN-Z-026-0	SIE-Z-026-0
3.	Les habiletés de communication (volet A)	FIN-Z-003-0	SIE-Z-003-0
	Les habiletés de communication (volet B)	FIN-Z-004-0	SIE-Z-004-0
4.	Les habiletés personnelles et sociales (volet A)	FIN-Z-005-0	SIE-Z-005-0
	Les habiletés personnelles et sociales (volet B)	FIN-Z-006-0	SIE-Z-006-0
5.	Les habiletés mathématiques instrumentales (volet A)	FIN-Z-007-0	SIE-Z-007-0
	Les habiletés mathématiques instrumentales (volet B)	FIN-Z-008-0	SIE-Z-008-0
6.	La psychomotricité (volet A)	FIN-Z-009-0	SIE-Z-009-0
	La psychomotricité (volet B)	FIN-Z-010-0	SIE-Z-010-0
7.	La gestion du quotidien (volet A)	FIN-Z-011-0	SIE-Z-011-0
	La gestion du quotidien (volet B)	FIN-Z-012-0	SIE-Z-012-0
8.	Les habiletés domestiques (volet A)	FIN-Z-013-0	SIE-Z-013-0
	Les habiletés domestiques (volet B)	FIN-Z-014-0	SIE-Z-014-0
9.	Les habiletés familiales (volet A)	FIN-Z-015-0	SIE-Z-015-0
	Les habiletés familiales (volet B)	FIN-Z-016-0	SIE-Z-016-0
10.	Les habiletés de travail (volet A)	FIN-Z-017-0	SIE-Z-017-0
	Les habiletés de travail (volet B)	FIN-Z-018-0	SIE-Z-018-0
11.	La sexualité (volet A)	FIN-Z-019-0	SIE-Z-019-0
	La sexualité (volet B)	FIN-Z-020-0	SIE-Z-020-0
12.	Les soins personnels et l'alimentation (volet A)	FIN-Z-021-0	SIE-Z-021-0
	Les soins personnels et l'alimentation (volet B)	FIN-Z-022-0	SIE-Z-022-0
13.	L'utilisation des ressources du milieu (volet A)	FIN-Z-023-0	SIE-Z-023-0
	L'utilisation des ressources du milieu (volet B)	FIN-Z-024-0	SIE-Z-024-0